

Отрицательные аффиксы, в частности префикс *un-*, также связаны с коннотациями экспрессивности, и частое употребление прилагательных с этим отрицательным префиксом отражает тенденцию к накоплению слов сильной выразительности: *unending struggle*, *earn unequal wages*, *undemocratic capitalist club*.

Таким образом, изучение экспрессивного языка связано с описанием лингвистического кода, реализующего эмотивную функцию языка и формирующегося в каждом языке своим набором средств.

Я. Э. Осипова

РИТМИЧЕСКОЕ СТИХОТВОРЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОСВЯЗАННОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ И НАВЫКОВ ТЕХНИКИ ЧТЕНИЯ

В процессе обучения учащихся учреждений общего среднего образования иноязычному произношению, внимание уделяется аппроксимации произнесения учащимися звуков и звукосочетаний. Одним из объектов контроля на выпускном экзамене по иностранному языку является чтение отрывка вслух. Основными требованиями к произношению учащихся, оканчивающих учреждения общего среднего образования, являются фонематичность (степень правильности фонетического оформления речи, достаточная для незатрудненного понимания) и беглость речи (130–150 слов в минуту). Важную роль играет просодия речи и входящие в нее аспекты: ритм, тон и интонация. По мнению Е. А. Ивановой, именно отсутствие у учащихся ритмико-интонационных навыков не позволяет им приблизиться к произношению носителей языка. Формирование фонетических навыков и навыков техники чтения происходит на I ступени общего среднего образования, на II, III ступенях предполагается их совершенствование с целью предотвращения возможной деавтоматизации. Мы считаем, что фонетические навыки и навыки техники чтения нужно совершенствовать взаимосвязанно. Исследовав работы И. А. Зимней, Е. А. Ивановой, Н. И. Жинкина, А. А. Леонтьева и др., мы пришли к выводу, что навыки техники чтения и фонетические навыки связаны общностью психолингвистических особенностей.

Сходство факторов, определяющих успешность восприятия обоих видов речи (слышимой и видимой), объясняется, прежде всего, законами памяти. З. И. Клычникова отмечает, что память является основой всех психических функций мозга, начиная от выработки простейших условных рефлексов и заканчивая самым сложным интеллектуальным поведением, каким является восприятие и порождение речи. При обучении учащихся иноязычному произношению и технике чтения необходимо учитывать свойства их кратковременной, оперативной и долговременной памяти.

При рассмотрении физиологического механизма речевой деятельности, можно обнаружить, что им является выработка речедвигательных стереотипов слов. Так, исследования Н. И. Жинкина и А. А. Леонтьева в области

физиологии и психологии обнаружили, что в долговременной памяти человека, который владеет речью, обнаруживаются следы артикуляционных движений от произнесения слов и словосочетаний. Отмечается, что «артикуляционная программа из речедвигательного центра задается не на отдельный звук или слог, а на целое слово или синтагму». Иными словами, мы запоминаем не звуки, а мелодику, интонацию и ритм тех высказываний, которыми окружены. Из этого становится понятной важность изучения интонационных паттернов на основе речевых образцов в процессе обучения учащихся иностранному языку.

Каждая речевая деятельность в норме обеспечивается совместной работой нескольких анализаторов, объединенных, как говорят об этом Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез, «единством рабочего действия». Однако функция каждого анализатора в любом виде речевой деятельности остается строго дифференцированной, а взаимосвязь между анализаторами – динамической, подвижной, изменяющейся от перехода от одного вида речевой деятельности к другому. Например, связь между слуховым и речедвигательным анализаторами не является абсолютной, а зависит от многих факторов, в первую очередь, от сложности умственных действий, от формы общения (устного или письменного), от речевого опыта учащихся. Говоря о фонетических навыках и технике чтения, можно заметить, что данные виды навыков базируются на одном и том же процессе восприятия речи, однако каналы восприятия различаются. Так, в случае формирования фонетических навыков задействуется слуховой канал восприятия, а в случае техники чтения – зрительный. За единицу восприятия в обучении учащихся технике чтения принято считать слово, ибо оно является минимальной языковой единицей, имеющей определенное значение. Такой единицей при обучении учащихся фонетической стороне речи принято считать фонему.

Обучение технике чтения и иноязычному произношению связано с развитием связей между речевым слухом учащихся и артикуляцией. Согласно И. А. Фроловой, под речевым слухом понимается сложная, сформировавшаяся при жизни человека способность воспринимать звучащую речь, распознавать и воспроизводить ее фонологически значимые средства: звуки, интонации, паузы, ударения и т.п. М. Г. Каспарова предлагает делить речевой слух на следующие компоненты: 1) фонематический, 2) акцентуационный, 3) интонационный, где под фонематическим слухом понимается умение учащихся слышать отдельные звуки в словах, разделять слова на звуки, а из заданных звуков составлять слова, различать на слух все звуки языка, относящиеся к разным фонемам, не смешивая их друг с другом, и способность соотносить услышанные звуки с определенной фонемой языка. Акцентуационный слух определяется умениями учащихся дифференцировать словоформы с разным местом ударного гласного, выделять ударный слог в слове и соотносить услышанное слово с определенной ритмической моделью. Сущность интонационного слуха заключается в умениях учащихся устанавливать тождество-различие между интонационными моделями,

предлагаемыми в слуховой модальности; расчленять звуковой поток на синтагмы; определять коммуникативный тип и вид высказываний и выделять в синтагме интонационный центр.

Навыки техники чтения и фонетические навыки считаются сформированными, если достигается их целостность, плавность и автоматизированность. Под целостностью понимается способность учащихся воспринимать слова, фразы и предложения в единстве их формы, функции и значения. Под плавностью понимается низкий уровень напряженности при совершении действия.

Фонетические навыки и навыки техники чтения также объединяет фонологическая осведомленность. Как известно, в процессе овладения иностранным языком, учащимся приходится учиться сопоставлять устную и письменную речь. Вместе с этим появляются проблемы в соотношении звукового и печатного образа звука. Не все учащиеся понимают, что речь разделена на фонемы (в английском языке их 44), но не состоит из отдельных фонем, следующих одна за другой. В английском языке звуки «наслаиваются» один на другой для того, чтобы произнести их быстрее, чем каждый по отдельности. Это влечет за собой неправильное произнесение и прочтение учащимися слогов в словах, которые вызваны недостаточной сформированностью навыков фонологической осведомленности (Phonological awareness skills), что является предвестником проблем сначала с техникой чтения, а затем и с говорением на иностранном языке. Согласно определению, данному Хайнцем Виммером, фонологическая осведомленность – это широкий обобщенный образ, который включает распознавание связей, существующих между звуками и буквами, определение ритма и аллитерации, а также знание того, что звуки могут составлять различные слоги в словах.

Таким образом, для обучения учащихся фонетике и технике чтения, у них необходимо развивать все компоненты речевого слуха (фонематический, акцентуационный, интонационный) и создавать такие упражнения, в которых будут учитываться индивидуальные особенности протекания психических процессов обучающихся для возможности их активизации и корреляции в зависимости от цели и задачи обучения. Наиболее эффективным средством, на наш взгляд, является использование на уроках иностранного языка ритмических стихотворений.

Под ритмическим стихотворением предлагается понимать специально созданный поэтический текст, основанный на использовании естественного ритма языка, повторяющегося во фразах под такт или музыку, который соотносится с содержанием предметно-тематического общения. Ритмические стихотворения обладают рядом преимуществ перед аутентичными стихотворениями и песнями, так как они не перегружают текст большим количеством стилистических приемов и устаревших слов для достижения поэтического эффекта. Ритмические стихотворения являются мультисенсорными, позволяют создать на уроке благоприятную атмосферу, формируют социокультурную компетенцию, если включить в них материалы стран-

ведческого характера. Они являются эффективным средством взаимосвязанного формирования у учащихся фонетических навыков и навыков техники чтения за счет многократного ситуативно-обусловленного повторения ритмически-оформленных фраз. Ритмические стихотворения позволяют учащимся запомнить правила чтения, особенности фонологической и просодической организации речи, не прилагая к этому больших усилий. Технология создания ритмических стихотворений достаточно гибкая, учитель может использовать его в уроках на любую тематику, в них также возможно включать актуальный языковой материал, лексические и грамматические единицы разговорного стиля.

Таким образом, использовать ритмические стихотворения важно не только на первой ступени обучения, но и на всех последующих. Это необходимо делать для того, чтобы установить в сознании учащихся прочную связь между акустическим и графическим образами звуков, одновременно воздействуя на зрительный, слуховой и речедвигательный анализаторы обучающихся.

В. В. Пищиков

О РАБОТЕ НАД НЕМЕЦКО-РУССКО-НЕМЕЦКИМ ПАРАЛЛЕЛЬНЫМ КОРПУСОМ

Примерно десять лет тому назад российский лингвист В. Плуноян, размышляя о значении созданного четырьмя годами ранее Национального корпуса русского языка, отметил, что появление корпусов дало лингвистам не только «мощный инструмент анализа фактов языка», но и частично изменило теоретические приоритеты в изучении данного явления, а также взгляды на его сущность. По мнению исследователя, в последние десятилетия в мировой лингвистике замечается смещение внимания от языковой системы к узусу, от языка к речи, от слова или предложения к тексту и дискурсу, а также усиление внимания к количественному компоненту языка, к его синхронной и диахронической вариативности.

Преподавание письменного перевода не может оставаться в стороне от этих тенденций и должно использовать релевантные идеи и инструменты лингвистики в целях подготовки будущих переводчиков. Корпус – один из инструментов письменного переводчика. Осознание данного факта обучающими и обучающимися и овладение этим инструментом – очевидная необходимость нашего времени. К такому выводу приводят, с одной стороны, наблюдения за тем, какими инструментами пользуются студенты-переводчики на начальных стадиях обучения. С другой стороны, говоря словами немецкого переводоведа С. Гёпферих, переводчики, в том числе начинающие, должны (иметь возможность) обращаться к корпусам текстов на языках, с которыми работают, и корпусам жанров текстов. При этом корпусы могут быть как одноязычными, так и двуязычными. В последнем случае мы имеем